

Lüders, Manfred; Eisenacher, Sabine; Pleßmann, Steffen

## **Der Umgang mit Studienzeit. Eine empirische Untersuchung bei Studierenden der Lehrämter und im Diplom-Studiengang Erziehungswissenschaft**

*Allemann-Ghionda, Cristina [Hrsg.]; Terhart, Ewald [Hrsg.]: Kompetenzen und Kompetenzentwicklung von Lehrerinnen und Lehrern. Weinheim u.a. : Beltz 2006, S. 116-129. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 51)*



### Quellenangabe/ Reference:

Lüders, Manfred; Eisenacher, Sabine; Pleßmann, Steffen: Der Umgang mit Studienzeit. Eine empirische Untersuchung bei Studierenden der Lehrämter und im Diplom-Studiengang Erziehungswissenschaft - In: Allemann-Ghionda, Cristina [Hrsg.]; Terhart, Ewald [Hrsg.]: Kompetenzen und Kompetenzentwicklung von Lehrerinnen und Lehrern. Weinheim u.a. : Beltz 2006, S. 116-129 -  
URN: urn:nbn:de:0111-opus-73735 - DOI: 10.25656/01:7373

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-73735>

<https://doi.org/10.25656/01:7373>

in Kooperation mit / in cooperation with:

# **BELTZ JUVENTA**

<http://www.juventa.de>

### **Nutzungsbedingungen**

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.  
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### **Terms of use**

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.  
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit this document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### **Kontakt / Contact:**

**peDOCS**  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Zeitschrift für Pädagogik · 51. Beiheft

# **Kompetenzen und Kompetenzentwicklung von Lehrerinnen und Lehrern: Ausbildung und Beruf**

Herausgegeben von  
Cristina Allemann-Ghionda und Ewald Terhart

Beltz Verlag · Weinheim und Basel

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden. Auch die Rechte der Wiedergabe durch Vortrag, Funk- und Fernsehsendung, im Magnettonverfahren oder auf ähnlichem Wege bleiben vorbehalten. Fotokopien für den persönlichen oder sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopie hergestellt werden. Jede im Bereich eines gewerblichen Unternehmens hergestellte oder genutzte Kopie dient gewerblichen Zwecken gem. § 54 (2) UrhG und verpflichtet zur Gebührenzahlung an die VG Wort, Abteilung Wissenschaft, Goethestr. 49, 80336 München, bei der die einzelnen Zahlungsmodalitäten zu erfragen sind.

© 2006 Beltz Verlag · Weinheim und Basel  
Herstellung: Klaus Kaltenberg  
Gesamtherstellung: Druckhaus »Thomas Müntzer«, Bad Langensalza  
Printed in Germany

ISSN 0514-2717  
Bestell-Nr. 41152

# Inhaltsverzeichnis

*Cristina Allemann-Ghionda/Ewald Terhart*

Kompetenzen und Kompetenzentwicklung von Lehrerinnen und Lehrern: Ausbildung und Beruf. Zur Einleitung in das Beiheft .....	7
--	---

## 1. Grundlagen

*Renate Girmes*

Lehrprofessionalität in einer demokratischen Gesellschaft. Über Kompetenzen und Standards in einer erziehungswissenschaftlich fundierten Lehrerbildung .....	14
---	----

*Andreas Frey*

Methoden und Instrumente zur Diagnose beruflicher Kompetenzen von Lehrkräften – eine erste Standortbestimmung zu bereits publizierten Instrumenten .....	30
--	----

*Frank Lipowsky*

Auf den Lehrer kommt es an. Empirische Evidenzen für Zusammenhänge zwischen Lehrerkompetenzen, Lehrerhandeln und dem Lernen der Schüler .....	47
--	----

*Andrew J. Wayne/Peter Youngs*

Die Art der Ausbildung von Lehrern und die Lerngewinne ihrer Schüler. Eine Übersicht über aktuelle empirische Forschung .....	71
--	----

*Ken Zeichner*

Konzepte von Lehrerexpertise und Lehrerausbildung in den Vereinigten Staaten ....	97
---	----

## 2. Forschungsbeiträge

### 2.1 Universitäre Phase

*Manfred Lüders/Sabine Eisenacher/Steffen Pleßmann*

Der Umgang mit Studienzeit. Eine empirische Untersuchung bei Studierenden der Lehrämter und im Diplom-Studiengang Erziehungswissenschaft .....	116
---	-----

*Tina Hascher*

Veränderungen im Praktikum – Veränderungen durch das Praktikum: Eine empirische Untersuchung zur Wirkung von schulpraktischen Studien in der Lehrerbildung .....	130
--	-----

*Johannes Mayr*

Theorie + Übung + Praxis = Kompetenz? Empirisch begründete Rückfragen zu den „Standards in der Lehrerbildung“ .....	149
--	-----

*Rainer Lersch*

Lehrerbildung im Urteil der Auszubildenden. Eine empirische Studie zu beiden Phasen der Lehrerausbildung .....	164
---	-----

## 2.2 Vorbereitungsdienst

*Christian Reintjes*

Wie beurteilen die Ausbilder der zweiten Phase die pädagogischen Kenntnisse der Absolventen der ersten Phase? Eine empirische Studie mit Hauptseminarleitern in Nordrhein-Westfalen .....	182
---	-----

*Peter Menck/Michaela Schulte*

Lehrer werden: erste Ergebnisse einer Untersuchung zum Referendariat .....	199
--	-----

*Hermann Josef Abs*

Zur Bildung diagnostischer Kompetenz in der zweiten Phase der Lehrerbildung .....	217
---	-----

## 2.3 Beruf

*Doris Edelmann*

Pädagogische Professionalität im transnationalen sozialen Raum. Eine Studie über Sichtweisen und Erfahrungen von Primarlehrpersonen in Bezug auf die kulturelle Heterogenität ihrer Schulklasse .....	235
---	-----

*Cristina Allemann-Ghionda/Georg Auernheimer/Helga Grabbe/Angelika Krämer*

Beobachtung und Beurteilung in soziokulturell und sprachlich heterogenen Klassen: die Kompetenzen der Lehrpersonen .....	250
---	-----

*Wolfgang Fichten/Hilbert Meyer*

Kompetenzentwicklung durch Lehrerforschung – Möglichkeiten und Grenzen .....	267
--	-----

*Manfred Lüders/Sabine Eisenacher/Steffen Pleßmann*

## **Der Umgang mit Studienzeit**

*Eine empirische Untersuchung bei Studierenden der Lehrämter  
und im Diplom-Studiengang Erziehungswissenschaft*

Die aktuelle Diskussion über die Qualität der universitären Lehrerbildung in Deutschland ist auf studienstrukturelle und curriculare Aspekte fixiert. Es geht um grundständige und konsekutive Studienmodelle, die Verbindung von Theorie und Praxis, die Integration von erster und zweiter Ausbildungsphase, forschendes Lernen, berufsorientierte oder disziplinäre Curricula sowie um die möglichen Auswirkungen dieser Studienbedingungen auf den Kompetenzerwerb und die Ausbildungseffektivität. Dabei wird häufig übersehen, dass Studienerfolg und der Erwerb berufsspezifischer Kompetenzen nicht allein von studienstrukturellen und curricularen Gegebenheiten beeinflusst werden, sondern aufseiten der Studierenden ein diesen Gegebenheiten angemessenes, intensives und zielorientiertes Studierverhalten voraussetzen. Ob Studierende etwas lernen, ihr Studium erfolgreich abschließen und das Gelernte in die spätere Berufstätigkeit einbringen können, hängt auch davon ab, mit welcher Einstellung sie ihr Studium absolvieren, welche Lernstrategien sie praktizieren, in welchem Ausmaß sie zu lernenden Theorien und Methoden eigenständig vertiefen und wie sie auf Leistungsrückmeldungen reagieren.

Neben studienbezogenen Einstellungen und Lernstrategien sind vor allem Studiendauer und Studienintensität wichtige Merkmale des Studierverhaltens. Insbesondere die Zeitinvestitionen für den Besuch von Lehrveranstaltungen und für das Selbststudium dürften in Verbindung mit personalen, curricularen und studienstrukturellen Merkmalen einen nicht zu unterschätzenden Einfluss auf Erfolg und Misserfolg im Studium haben. Leider liegen bisher jedoch kaum Untersuchungen vor, die speziell für die Lehrämter zeitliche Merkmale des Studierverhaltens darstellen, geschweige denn komplexere Zusammenhänge zwischen Studierverhalten, Hochschulstudium und Studienerfolg zum Gegenstand der Analyse machen. Dass differenzierte Angaben zumindest zu den zeitlichen Merkmalen des Studierverhaltens der Studierenden der Lehrämter bisher nicht verfügbar sind, ist insofern erstaunlich, als die entsprechenden Daten für andere Studiengänge seit Jahren kontinuierlich erhoben werden. Erstaunt sein kann man aber auch, weil gerade die „engagierte Pädagogik“ nicht müde wird, gegen die Verschulung des Lehramtsstudiums als vermeintliche Folge der Einführung konsekutiver Studienstrukturen Stellung zu beziehen, ohne allerdings detailliert angeben zu können, in welchem Ausmaß das bisherige System die studentische Eigeninitiative und das Selbststudium überhaupt fördert.

Der vorliegende Beitrag reagiert auf dieses Forschungsdefizit. Er befasst sich vor allem mit der Analyse und Darstellung zeitlicher Merkmale des Studierverhaltens von Lehramtsstudierenden und Studierenden der Erziehungswissenschaften. Es sollen Teil-

ergebnisse einer empirisch-quantitativen Explorationsstudie zur Studienzeitnutzung dieser beiden Studierendengruppen vorgestellt und im Hinblick auf mögliche Erklärungen für Differenzen im Vergleich mit anderen Studiengängen diskutiert werden. Ziel ist es, bestehende Forschungsdefizite wenigstens ansatzweise abzutragen und weiterführende Hypothesen für mögliche Anschlussprojekte zu generieren. Im ersten Abschnitt wird ein kurzer Ausblick auf den Forschungsstand gegeben. Anschließend folgt eine knappe Skizze der vorzustellenden empirisch-quantitativen Explorationsstudie „Umgang mit Studienzeit“, aus der im dritten Teil einige ausgewählte Befunde referiert werden. Die Kontrastierung dieser Befunde mit Daten des Studierenden survey (Bargel/Ramm/Multrus 2004) und der 17. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks (Isserstedt u.a. 2004) bildet dann den Ausgangspunkt für die im vierten Abschnitt zu führende Diskussion über studienstrukturelle Einflüsse auf die Studienzeitnutzung. Der Beitrag schließt mit einer kurzen Zusammenfassung und der Formulierung offener Forschungsfragen ab.

## **1. Forschungsstand**

Zuverlässige Daten zu zeitlichen Merkmalen des Studieverhaltens von Studierenden der Lehrämter und der Erziehungswissenschaften sind bisher nur begrenzt verfügbar. In „Das Studium der Geisteswissenschaften“ berichten Georg und Bargel (2001) auf der Grundlage des 7. Studierenden survey „Studiensituation und studentische Orientierungen“ (Bargel/Multrus/Ramm 2001), dass Lehramtsstudierende mit den Fächern Englisch, Geschichte und Deutsch im Durchschnitt 34,4 bzw. 33,4 und 32,9 Stunden Studienzeit pro Woche aufwenden. Damit lagen sie an siebenter, zehnter und elfter Stelle in einer 16 Einzelfächer umfassenden Hierarchie des wöchentlichen Studieraufwandes. Vor ihnen rangierten Studierende der Fächer Chemie (42,9), Humanmedizin (41,0), Physik (38,0), Volkswirtschaft (36,2), Elektrotechnik (35,9) und Rechtswissenschaften (34,9); am Ende der Rangliste, auf den Plätzen 15 und 16, folgten die Studierenden der Erziehungswissenschaften und der Soziologie mit 31,2 bzw. 29,4 Wochenstunden. Da die Lehramtsstudierenden in der Regel zwei Unterrichtsfächer belegen, muss ein Ranking nach Fächern allerdings als sehr fragwürdig angesehen werden; ganz abgesehen davon, dass mit den Fächern Englisch, Geschichte und Deutsch nur ein Bruchteil der zu berücksichtigenden Lehrämter repräsentiert ist. Dieser Mangel wurde auch durch die Publikation des 8. Studierenden survey (Bargel/Ramm/Multrus 2004) und der 17. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks über „Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2003“ (Isserstedt u.a. 2004) nicht behoben. Zwar bestätigen beide Untersuchungen die enge Verknüpfung von Studienfach und Studieraufwand: Die Studierenden der Medizin, Ingenieur- und Naturwissenschaften investieren mehr Zeit in ihr Studium als die Studierenden der Kultur- und Sozialwissenschaften; das Ranking geschieht jedoch ohne Differenzierung der Lehrämter und im Fall des 8. Studierenden survey auch, ohne gesonderte Angaben zu den Studierenden der Erziehungswissenschaften zu machen.

Um die Differenzen zwischen den Zeitinvestitionen der Studierenden verschiedener Studiengänge zu erklären, wird bisher auf die unterschiedliche Lernintensität und Strukturiertheit der Fächer verwiesen. Diese Verweise erscheinen plausibel, entbehren genau besehen jedoch einer empirisch-systematischen Fundierung – wie anspruchsvollere Erklärungsversuche zur Entwicklung differenter Studienzeiten überhaupt rar sind. Lediglich A. Helmke und F.W. Schrader (1996) haben sich, ausgehend von Forschungsansätzen und Befunden der Lehr-Lern-Forschung, um die Entwicklung eines Modells zur Erklärung der aufgewendeten Studien- und Lernzeiten bemüht, das sozial-ökologische Bedingungsfaktoren, Merkmale des persönlichen Hintergrundes der Studierenden, psychologische Variablen und den zeitlichen Studieraufwand unterscheidet. Die Erklärungsrelevanz der ausgewählten psychologischen Variablen: Leistungsfähigkeit, Fähigkeitsselbstbild, Studieninteresse, intrinsische Motivation, Anspruchsniveau, konnte in einer kleinen Untersuchung mit Psychologie- und Lehramtsstudierenden zu kognitiven und motivationalen Bedingungen der wöchentlichen Zeitinvestitionen für das Selbststudium tendenziell bestätigt werden. Allerdings berücksichtigt die vorwiegend mit Studienanfängern durchgeführte Untersuchung noch nicht, dass gerade Erst- und Zweitsemester mehr Zeit als höhere Fachsemester in ihr Studium investieren und dass im Verlauf des Studiums beim Durchschnitt der Studierenden eine Verschiebung der Zeitinvestitionen für den Besuch von Lehrveranstaltungen zugunsten des Selbststudiums stattfindet (vgl. Georg/Bargel 2001, S. 73; Isserstedt u.a. 2004, S. 254). Fraglich ist zudem, ob nicht Studien- und Prüfungsordnungen wie auch Merkmale der Lehrveranstaltungsqualität, insbesondere Kontrollen der studentischen Vorbereitungsleistungen und Zwischenklausuren, u.U. einen stärkeren Einfluss auf den zeitlichen Studieraufwand haben als kognitive und motivationale Faktoren. Gewichtige Anhaltspunkte dafür, dass zumindest Studien- und Prüfungsordnungen das individuelle Studierverhalten nicht unerheblich steuern, lassen sich Untersuchungen zur Entwicklung der Studiendauer entnehmen. Zwar wirken sich Faktoren wie psychische Gesundheit, Leistungsfähigkeit, Interesse und Erwerbstätigkeit nachweislich auf die individuellen Studiendauern aus (vgl. Hampe 1977; Schober 1981; Reissert/Birk 1982; Giesen/Gold 1996); die Tatsache jedoch, dass die Fachstudiendauern nicht gleichmäßig über alle Universitäten verteilt sind und vielmehr Abweichungen von mehreren Semestern innerhalb derselben Fächer in Abhängigkeit vom Studienstandort auftreten, schränkt den Erklärungswert dieser Faktoren deutlich ein. Auf der Grundlage einer breit angelegten Vergleichsstudie zum Einfluss studienorganisatorischer Regelungen auf die Fachstudiendauer konnten Helberger und Schulz (1987) standortabhängige Unterschiede bei den Studiendauern in den Fächern Wirtschaftswissenschaften und Mathematik zu 60 bzw. 70 Prozent durch fachbereichsspezifische Leistungsanforderungen und Regeln für Zwischen- und Diplomprüfungen erklären. Dies in Rechnung gestellt, ergibt sich deshalb die Frage, ob nicht auch die wöchentlichen Zeitaufwendungen für das Fachstudium von standortspezifischen studienstrukturellen Merkmalen der einzelnen Studiengänge beeinflusst werden.



## 2. Anlage der Untersuchungen

Die empirisch-quantitative Explorationsstudie „Umgang mit Studienzeit“ ist im Frühjahr 2003 im Vorblick auf die den Universitäten damals noch bevorstehende, heute z.T. bereits vollzogene Einführung von Bachelor- und Masterabschlüssen entwickelt worden. Es sollten bis dahin fehlende Daten über zeitliche Merkmale des Studieverhaltens von Studierenden der Lehramtsstudiengänge und der Erziehungswissenschaften erhoben und mögliche Bedingungsfaktoren für dieses Verhalten ausfindig gemacht werden. Damit verbunden war die weiterführende Zielsetzung der Vorbereitung einer in Zukunft durchzuführenden Vergleichsstudie zu den Auswirkungen grundständiger und konsekutiver Studienmodelle auf das Studieverhalten. Bei der Konzeption des Erhebungsinstruments spielte das Erklärungsmodell von Helmke und Schrader (1996) eine wichtige, aber keine zentrale Rolle, was sich u.a. bei der Auswahl von Skalen zur Erfassung psychologischer Variablen bemerkbar machte. Im Einzelnen wurden folgende Angaben erhoben:

- Soziodemographische Merkmale: Alter, Geschlecht, Nationalität, soziale Herkunft, familiäre Situation, Wohnsituation, schulische Voraussetzungen.
- Individuelle und kognitive Eingangsbedingungen: Kompetenzen in Mathematik, Deutsch und Fremdsprachen nach Punkten im Abschlusszeugnis (Abitur).
- Psychologische Merkmale: Leistungs- und Zielorientierung, 8 Items (Lipowsky 2003); Leistungs- und Eigenmotivation, 7 Items (Lipowsky 2003); Nutzen des Hochschulstudiums, 12 Items (Bargel/Ramm/Multrus 2004); Studienzufriedenheit 16 Items (ebd.).
- Studiengangspezifische Merkmale: bei Lehrämtern Unterrichtsfächer, bei Studierenden der Erziehungswissenschaften Abschluss nach alter bzw. neuer Diplomprüfungsordnung, Handlungsfelder und Studienrichtungen.
- Merkmale der Lehrveranstaltungsqualität (Heidelberger Inventar zur Lehrveranstaltungsevaluation von Rindermann/Armeling/Ansger 1994).
- Zeitlicher Aufwand für den Besuch von Lehrveranstaltungen, Selbststudium, Lernen in Gruppen, studienbezogene Tätigkeiten, berufsnahe und berufsferne Erwerbstätigkeit (vgl. Bargel/Ramm/Multrus 2004).

Das Instrument wurde in der vierten bis sechsten Woche vor Ende der Vorlesungszeit im Sommersemester 2003 in 106 von 186 im Vorlesungsverzeichnis ausgeschriebenen erziehungswissenschaftlichen Lehrveranstaltungen an einer Universität in Nordrhein-Westfalen eingesetzt und von den Besuchern dieser Veranstaltungen unmittelbar vor Ort ausgefüllt. Auf diese Weise konnten Daten zu zeitlichen Merkmalen des Studieverhaltens von 1507 Studierenden erfasst werden; von diesen Studierenden waren 795 Besucher mehrerer Veranstaltungen und haben den Fragebogen häufiger als ein Mal ausgefüllt; beim zweiten bzw. dritten Ausfüllen beschränkten sich diese Personen auf die Skala zur Lehrveranstaltungsevaluation; ihre Angaben konnten durch eine nach Anweisungen selbst einzutragende Codenummer dem ersten, vollständig ausgefüllten Fragebogen zugeordnet werden. Abzüglich Studierender der Rehabilitationspädagogik und

einiger unbrauchbarer Fragebögen ergab sich eine verwertbare Stichprobe von 1223 Personen, bestehend aus drei Teilstichproben: 1. Studierende der Lehrämter: 823 (66%), Durchschnittsalter etwa 24 Jahre, davon 78 Prozent weiblich; 2. Studierende der Erziehungswissenschaften: 294 (25%), Durchschnittsalter etwa 25 Jahre, davon 80 Prozent weiblich; 3. Studierende, die einen doppelten Abschluss, z.B. Sekundarstufe I und II, anstreben: 106 (9%), Durchschnittsalter etwa 25 Jahre, davon 71 Prozent weiblich. Von der Gruppe der zwei Abschlüsse anstrebenden Studierenden waren 96 Prozent Lehramtsstudierende.

Die bei der Auswertung der erhobenen Daten ermittelten Befunde wurden in Beziehung zu vergleichbaren Befunden anderer Untersuchungen gesetzt und diskutiert. Ein exakter Vergleich wurde dabei nicht angestrebt, was wegen der unterschiedlichen Zusammensetzungen der den verschiedenen Untersuchungen zugrunde liegenden Stichproben und der Verwendung z. T. differenter Erhebungsinstrumente auch gar nicht möglich war. Vielmehr ging es darum, Tendenzen aufzuzeigen und weiterführende Fragestellungen und Forschungshypothesen zu generieren.

### 3. Befunde

Zu den zentralen Zielen des Projekts „Umgang mit Studienzeit“ gehörte die tendenzielle Bestimmung des wöchentlichen Studieraufwandes von Studierenden der Lehrämter und der Erziehungswissenschaften. Es sollte ermittelt werden, wie viel Zeit diese beiden Studierendengruppen für den Besuch von Lehrveranstaltungen, das Selbststudium, das Lernen in Gruppen und studienbezogene Tätigkeiten investieren, und es sollten Vergleiche mit den Zeitaufwendungen der Studierenden anderer Fächer und Studiengänge ermöglicht werden. Deshalb wurde die im 8. Studierenden survey „Studiensituation und studentische Orientierungen“ (Bargel/Ramm/Multrus 2004) verwendete Skala zur Erhebung des studentischen Zeitbudgets eingesetzt. Tabelle 1 informiert über den durchschnittlichen zeitlichen Studieraufwand der drei erhobenen Teilstichproben.

Tab. 1: <b>Studieraufwand in Zeitstunden</b> (n = 1223)					
<b>Studiengang</b>	<b>n</b>	<b>Minimum</b>	<b>Mittelwert</b>	<b>Maximum</b>	<b>Standardabweichung</b>
Lehramt	823	1,50	30,1	115,0	13,56
Erziehungswissenschaften	294	0,75	25,0	85,5	12,31
Doppelstudium	106	10,50	33,3	116,0	16,39

Es zeigt sich, dass die Studierenden, die ein Doppelstudium absolvieren, mit 33,3 Stunden im Vergleich der drei Teilstichproben die höchsten Zeitinvestitionen pro Woche tätigen, gefolgt von den Studierenden der Lehrämter mit 30,1 und den Studierenden der Erziehungswissenschaften mit 25,0 Zeitstunden pro Woche. Auffällig ist, dass einige der Befragten besonders niedrige bzw. besonders hohe Wochenstudienzeiten angegeben ha-

ben, sodass Zweifel an der Validität der Befunde berechtigt erscheinen. Eine Bereinigung der Stichprobe um Ausreißer im oberen Bereich ergibt um ca. 2,5 Stunden nach unten abweichende Mittelwerte. Gleichwohl wurde auf die Einführung einer oberen Zeitgrenze verzichtet, um die Vergleichbarkeit der Daten mit dem entsprechenden Datenkorpus des 8. Studierendensurvey zu gewährleisten, da für dessen Zusammenstellung keine Untergrenze und eine sehr weite Obergrenze, die keiner der Probanden der Studie „Umgang mit Studienzeit“ überschritten hat, verwendet wurde.

Weitere Unterschiede lassen sich bei der Verteilung der Zeitinvestitionen der Mitglieder der drei Teilstichproben auf die Tätigkeiten: Besuch von Lehrveranstaltungen, Selbststudium inklusive Lernen in Gruppen und studienbezogene Tätigkeiten feststellen (Tabelle 2). Die Studierenden der Lehramter – und hierzu gehören auch 96 Prozent derjenigen, die ein Doppelstudium absolvieren – verbringen weit mehr Zeit in Lehrveranstaltungen als die Studierenden der Erziehungswissenschaften. Dafür sind die Anteile für das Selbststudium relativ geringer.

Tab. 2: <b>Studieraufwand in Zeitstunden – differenziert nach Zeitinvestitionen für Lehrveranstaltungen, Selbststudium und studienbezogenen Tätigkeiten</b> (n = 1223)							
Studiengang	Studieraufwand						
	Lehrveranstaltungen		Selbststudium		Studienbezogene Tätigkeiten		Insgesamt
	n	Std.	n	Std.	n	Std.	
Lehramt	823	20,4	800	13,9	404	2,5	30,1
Erziehungswissenschaft	294	15,9	277	11,7	192	3,2	25,0
Doppelstudium	106	22,2	102	14,6	31	9,0	33,3
Ohne Angaben	0		44		596		

Wie stellen sich die Studienzeitinvestitionen der angehenden Lehramter und Diplom-Erziehungswissenschaftler im Vergleich mit anderen Studiengängen dar? Auf diese Frage gibt Abbildung 1 eine Antwort. Sie basiert auf Daten des 8. Studierendensurvey und des Projekts „Umgang mit Studienzeit“. Die Zahlenwerte beziehen sich auf den zeitlichen Studieraufwand im engeren Sinne, welcher sich aus Besuch von Lehrveranstaltungen, Lernen in Gruppen und Selbststudium zusammensetzt. Die Studierenden, die einen doppelten Abschluss anstreben, nehmen einen mittleren Rangplatz ein; die Studierenden der Lehramter rangieren am oberen Rand des unteren Drittels; die Studierenden der Erziehungswissenschaften belegen den letzten Rangplatz.

Ein ähnliches Bild ergibt sich im Fall der Kombination der Daten des Projekts „Umgang mit Studienzeit“ mit den Befunden der 17. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks (Issserstedt u.a. 2004). Allerdings ermittelte die 17. Sozialerhebung – vermutlich aufgrund der Verwendung anderer Erhebungsinstrumente – für die Studierenden aller Fächer im Durchschnitt um etwa 2 Stunden höhere wöchentliche Studienzeitinvestitionen als der 8. Studierendensurvey.

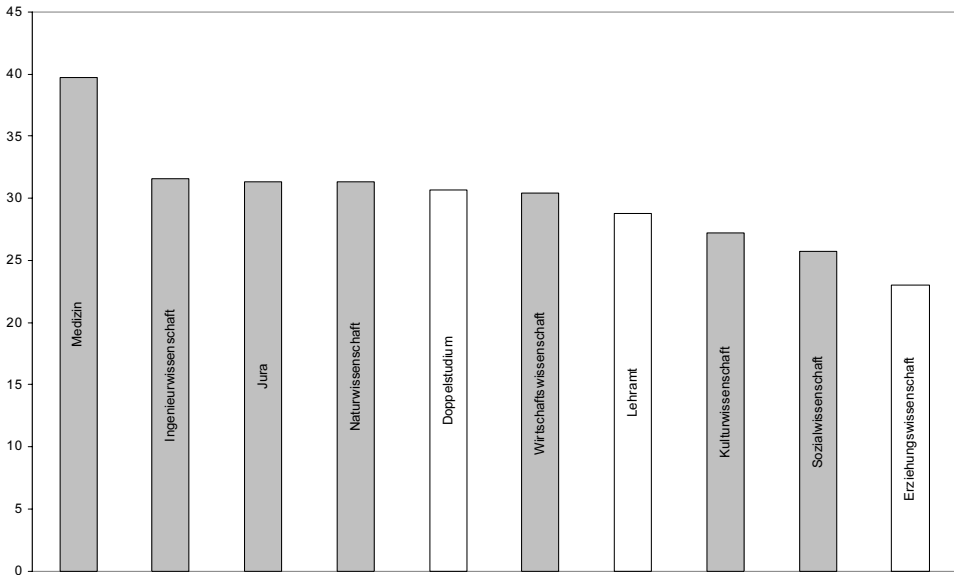


Abb. 1: Zeitlicher Studieraufwand im engeren Sinne – Vergleich der Befunde der Studie „Umgang mit Studienzeit“ mit den Befunden des 8. Studierenden survey (Eigene Zusammenstellung nach Daten des 8. Studierenden survey „Studiensituation und studentische Orientierungen“, Bargel/Ramm/Multrus 2004)

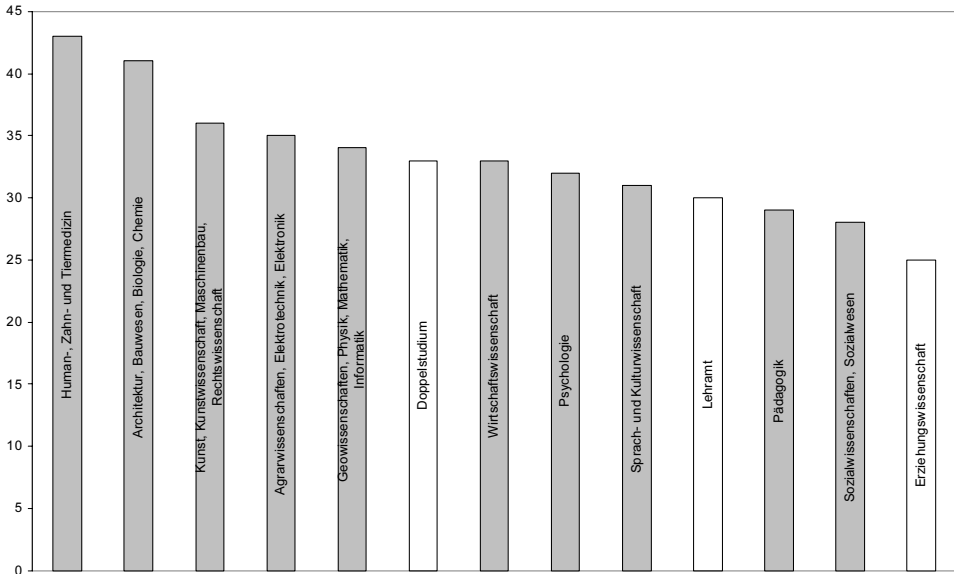


Abb. 2: Zeitlicher Studieraufwand im weiteren Sinne nach Fächergruppen – Vergleich der Befunde der Studie „Umgang mit Studienzeit“ mit den Befunden der 17. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks (Eigene Zusammenstellung nach Daten der 17. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks, Isserstedt u.a. 2004)

Wenn die Studierenden der Lehramter und der Erziehungswissenschaften also erneut nur hintere Rangplätze belegen (Abb. 2), sind diese Differenzen zu beachten.

#### **4. Diskussion studienstruktureller Einflüsse auf die Studienzeitnutzung**

Eine wichtige Frage im Zusammenhang mit der Analyse zeitlicher Aspekte des Studierverhaltens betrifft die Erklärung der z.T. erheblichen Differenzen zwischen den Zeitaufwendungen der Studierenden verschiedener Fächer, Fächergruppen und Studiengänge. Bei der Rede von „Erklärungen“ ist einerseits an Gründe zu denken, die die Studierenden haben, wenn Sie ihr Studium mehr oder weniger zeitaufwendig gestalten, und die sie im Fall einer Befragung zur Rechtfertigung des eigenen Verhaltens vortragen können (vgl. Lüders/Eisenacher in Vorb.); andererseits ist zu denken an psychologische und studienstrukturelle Determinanten bzw. Ursachen des Studierverhaltens. Helmke und Schrader konnten, darauf wurde bereits hingewiesen, Zusammenhänge zwischen bestimmten psychologischen Variablen und dem zeitlichen Umfang des Selbststudiums aufzeigen. Im Rahmen des Projekts „Umgang mit Studienzeit“ dagegen fanden sich nur geringfügige Zusammenhänge zwischen den ausgewählten psychologischen Variablen und den individuellen wöchentlichen Studienzeitinvestitionen. Diese Befunde sollen an dieser Stelle jedoch nicht erörtert werden; stattdessen stehen mögliche studienstrukturelle Einflüsse auf die Entwicklung der zeitlichen Merkmale des Studierverhaltens im Zentrum der Diskussion.

Unter Studienstrukturen sind im Wesentlichen die Fachcurricula, die Studien- und Prüfungsordnungen der Fächer sowie die jeweils zu erzielenden Abschlüsse bzw. Abschlussarten zu verstehen. Ausgehend von diesem Verständnis ist zunächst, speziell für die Studierenden der Lehramter, die Frage zu stellen, ob sich nicht auch in ihrem Fall der im 7. und 8. Studierenden survey sowie in der 17. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks für verschiedene Studierendengruppen dokumentierte Zusammenhang zwischen Fachstudium und Studieraufwand bestätigen lässt. Warum sollten nicht auch im Fall der Studierenden der Lehramtsstudiengänge die Unterrichtsfächer, vermittelt über Lernintensität und Strukturiertheit, die wöchentlichen Studienzeitinvestitionen beeinflussen? Leider ist die Anzahl möglicher Fächerkombinationen, die Studierende der Lehramter belegen können, so groß, dass selbst das Hochschul-Informationssystem (HIS-Hannover), das bei der Erstellung der 17. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks auf eine Stichprobe von mehreren Tausend Studierenden zurückgreifen konnte, bei den Fächerkombinationen keine ausreichenden Fallzahlen vorfand, um allgemeine Aussagen zu den jeweils investierten wöchentlichen Studienzeiten begründen zu können.<sup>1</sup> Auch der im Rahmen des Projekts „Umgang mit Studienzeit“ durchgeführte Versuch, nur für solche Fächerkombinationen typische Studienzeitaufwendungen zu ermitteln, die besonders häufig studiert werden, erbrachte wegen der geringen Fallzahlen keine befriedigenden Ergebnisse.

1 Mündliche Auskunft des HIS-Hannover.

Dafür konnten auffällige Zusammenhänge zwischen den von den Studierenden der Lehramter gewählten Schulformen und den wöchentlichen Studienzeiteinvestitionen ermittelt werden. Studierende der Lehramtsstudiengänge Grundschule und Sonderschule investieren deutlich weniger Studienzeit in den Besuch von Lehrveranstaltungen, das Selbststudium und studienbezogene Tätigkeiten als die Studierenden, die ein Lehramt an der Sekundarstufe II oder an der Berufsschule anstreben (Tab. 3). Es erscheint deshalb nahe liegend zu vermuten, dass die schulformspezifischen Studiengänge eine quer zu den Fächern liegende Studienkultur ausgebildet haben, die sich u.a. in spezifischen Zeiteinvestitionen dokumentiert. Allerdings ist in Ermangelung entsprechender Daten nicht auszuschließen, dass die in Tabelle 3 abgebildeten Differenzen ihrerseits mit schulformspezifischen Anforderungen der Unterrichtsfächer zusammenhängen.

Tab. 3: <b>Wöchentlicher zeitlicher Studieraufwand der Studierenden der Lehramter differenziert nach Schulformen</b> (n= 823)		
<b>Lehramtsstudiengänge</b>	<b>n</b>	<b>Studieraufwand</b>
Lehramt an Grundschulen	272	29,2
Lehramt Sekundarstufe I	148	30,4
Lehramt Sekundarstufe II	107	33,5
Lehramt an Sonderschulen	205	28,3
Lehramt berufliche Fachrichtung Sozialpädagogik	67	31,7
Lehramt an Berufsschulen	24	32,3
Alle Lehramtsstudiengänge	823	30,1

Der mögliche Einfluss von Studien- und Prüfungsordnungen auf die wöchentlichen Studienzeiteinvestitionen lässt sich – wiederum aufgrund der Vielzahl möglicher Fächer und Fächerkombinationen – nur schwer kontrollieren, kann im Rahmen der Studie „Umgang mit Studienzeit“ aber exemplarisch am Beispiel des erziehungswissenschaftlichen Begleitstudiums für die Lehramter aufgezeigt werden. Das erziehungswissenschaftliche Begleitstudium ist in Nordrhein-Westfalen gemessen an den entsprechenden Regelungen der anderen Bundesländer relativ umfangreich dimensioniert: Für alle Lehramtsstudiengänge war zum Zeitpunkt der Erhebung ein Studienvolumen von jeweils 30 SWS vorgeschrieben. Allerdings mussten die Studierenden in nur etwa einem Drittel der zu besuchenden Lehrveranstaltungen überhaupt Scheine für die Erfüllung besonderer Aufgaben (Klausur, Hausarbeit, Referat, Fachgespräch, Stundenprotokoll, Unterrichtsentwurf, Beobachtungsaufgabe) erwerben, also ein aktives Studium nachweisen. Als Folge dieses „weichen“ Studien- und Prüfungsreglements dürfte es einzustufen sein, dass von der Gesamtzahl der im Erhebungsjahr eingeschriebenen 6554 Lehramtsstudierenden bei Durchführung der Untersuchung in 106 von 186 ausgeschriebenen Lehrveranstaltungen der Erziehungswissenschaften – bei sehr hoher Rücklaufquote – nur 823 erfasst worden sind. Die in Tabelle 4 dokumentierten zeitlichen Aufwendungen der Studierenden der Lehramter für das erziehungswissenschaftliche Begleitstudium können

deshalb auch nicht als repräsentativ für die Gesamtpopulation oder den Längsschnitt einer Studienbiographie angesehen werden; vielmehr dokumentieren sie eine, die weiten Spielräume der geltenden Ordnungen nutzende, stark diskontinuierliche Studienaktivität.

Tab. 4: <b>Wöchentlicher zeitlicher Studieraufwand der Studierenden der Lehramter im erziehungswissenschaftlichen Begleitstudium – differenziert nach Schulformen</b> (n= 823)		
<b>Lehramtsstudiengänge</b>	<b>Studieraufwand in Erziehungswissenschaften</b>	
	<b>Besuch von Lehrveranstaltungen</b>	<b>Selbststudium und Arbeit in Gruppen</b>
Lehramt an Grundschulen	5,6	2,9
Lehramt Sekundarstufe I	6,2	4,1
Lehramt Sekundarstufe II	6,0	3,9
Lehramt an Sonderschulen	5,1	3,7
Lehramt berufliche Fachrichtung Sozialpädagogik	5,9	3,7
Lehramt an Berufsschulen	4,7	2,4
Alle Lehramtsstudiengänge	5,5	3,5

Angesichts dieses Befundes kann man sich fragen, ob wesentlich enger gefasste, „harte“ Studien- und Prüfungsordnungen möglicherweise zu deutlich höheren Studienzeiteinvestitionen führen. Eine „harte“ Regelung stellt z.B. das European Credit Transfer and Accumulation System (ECTS) dar, dessen Einführung mit der Einrichtung von Bachelor- und Masterstudiengängen einhergeht. Mit diesem System ist eine Neuorganisation der universitären Leistungsbewertung dahingehend verbunden, dass Leistungspunkte in Form von Workloads für die Investition von Lern- und Arbeitszeiten vergeben werden: 1 Punkt steht für 30 Zeitstunden der Beschäftigung mit einem bestimmten Studieninhalt; für ein 24 Wochen andauerndes Semester werden 30 Leistungspunkte angesetzt, was einem zeitlichen Studieraufwand von 900 Stunden pro Semester entspricht. Würde das System greifen, wäre unabhängig vom jeweils studierten Fach für alle Studierenden eine Studienwoche im Umfang von 37,5 Stunden erwartbar.

Bis jetzt liegen noch keine systematischen Analysen zu den Auswirkungen des ECTS auf das Studieverhalten vor. An dieser Stelle kann zum Zweck der Diskussion des Problems aber immerhin auf eine studentische Evaluation von Lehrveranstaltungen an einer bereits mit Bachelor- und Masterstudiengängen ausgestatteten Reformuniversität verwiesen werden (vgl. Zöllner 2005). Im Rahmen dieser Evaluation wurden auch die wöchentlichen Zeitaufwendungen der Studierenden für den Besuch von Lehrveranstaltungen, das Selbststudium und anstehende oder bereits absolvierte Prüfungsvorbereitungen erhoben. Wegen der Verwendung spezifischer Skalen sind die Befunde zum wöchentlichen Zeitaufwand jedoch nicht mit den bereits vorgestellten Befunden vergleich-

bar; sie sollen deshalb nicht zitiert werden. Von Bedeutung sind aber jene Befunde, die eine Beantwortung der Frage erlauben, ob es unter dem Einfluss des ECTS zu einer fächerübergreifenden Angleichung der wöchentlichen Studienzeitinvestitionen kommt. Abbildung 3, die aus Gründen der Anonymisierung nur eine Auswahl der an der betreffenden Reformuniversität studierbaren Fächer namentlich ausweist, lässt sich hierzu Folgendes entnehmen: 1. Die Zeitaufwendungen für den Erwerb von Leistungspunkten sind wider Erwarten keineswegs gleichmäßig über die Fächer verteilt. 2. Die Zeitaufwendungen pro Leistungspunkt entsprechen in zahlreichen Fächern nicht den Normen des ECTS, insofern weniger als 30 Zeitstunden pro Punkt studiert werden. 3. Differenzen bezüglich der Studienzeitaufwendungen pro Leistungspunkt bestehen nicht nur zwischen den Fächern, sondern treten innerhalb der Fächer selbst auf. Und zwar wird z.T. im Masterstudiengang eines Faches mehr Studienzeit für einen Leistungspunkt investiert als im Bachelor-Studiengang und umgekehrt. Im Fall der Wahl einer noch differenzierteren Bezugsebene, etwa der Ebene der Institute oder der Ebene der Lehreinheiten, fallen die Differenzen bei den Zeitinvestitionen pro Punkt innerhalb der Fächer übrigens noch deutlicher ins Gewicht – was hier aus Gründen der Anonymisierung aber erneut nur angedeutet werden kann.

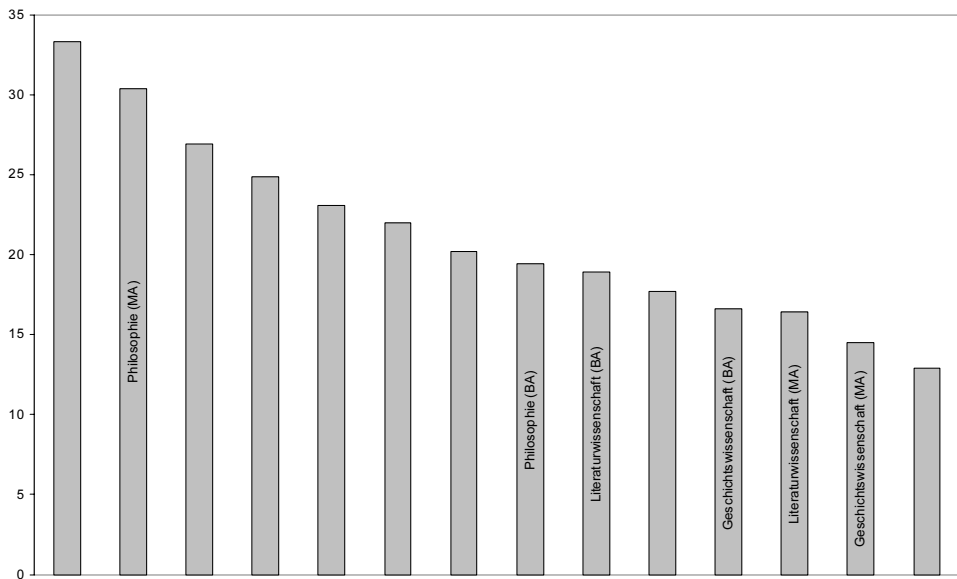


Abb. 4: Studentischer Zeitaufwand pro Leistungspunkt in Bachelor- und Masterstudiengängen (Eigene Zusammenstellung nach Zöllner 2005).

Welche Schlussfolgerungen sind aus diesen Befunden zu ziehen? Die Einführung eines vergleichsweise „harten“ Systems der Leistungsmessung, wie es das ECTS ist, führt nicht per se zu einer Vereinheitlichung der studentischen Zeitinvestitionen für das Studium. Nach wie vor sind fachspezifische Differenzen des zeitlichen Studieraufwandes feststell-



bar; allerdings zeigt sich auch, dass die zeitlichen Differenzen innerhalb eines Faches größer sein können als zwischen den Fächern. Dies wiederum kann als ein Indikator dafür genommen werden, dass es bei der Entwicklung von Studienzeitinvestitionen nicht allein auf eine „weiche“ oder „harte“ Studien- und Prüfungsordnung ankommt. Zwar schließt das hier als „hart“ ausgezeichnete European Credit Transfer and Accumulation System, weil für alle zu besuchenden Lehrveranstaltungen Leistungspunkte erworben werden müssen, ein diskontinuierliches Studierverhalten, wie es die Studierenden der Lehramter im erziehungswissenschaftlichen Begleitstudium an den Tag legen, grundsätzlich aus.<sup>2</sup> Aber die Abweichungen bei den studentischen Zeitinvestitionen pro Leistungspunkt, die dieses System zulässt, sind ihrerseits nicht durch die Alternative „hartes“ oder „weiches“ System zu erklären. Vielmehr erscheint es zur Erklärung dieser Differenzen nahe liegend darauf zu verweisen, wie die Lehrenden Leistungen einfordern und kontrollieren. Studien- und Prüfungsordnungen ebenso wie Systeme der Leistungsmessung und -beurteilung wirken ja vermittelt über das Lehrpersonal der Fachbereiche und Institute; nur bei zusätzlicher Berücksichtigung der je spezifischen Prüfungspraktiken und Leistungserwartungen der Lehrenden dürfte es deshalb zu erklären sein, dass in der BA-Phase und der MA-Phase eines Faches die Zeitinvestitionen für den Erwerb von Leistungspunkten stark differieren.

## 5. Zusammenfassung und Ausblick

Im vorstehenden Beitrag wurden Befunde einer empirisch-quantitativen Explorationsstudie zu zeitlichen Merkmalen des Studierverhaltens von Studierenden der Lehramter und der Erziehungswissenschaften vorgestellt. Mit dieser Vorstellung war die Zielsetzung verbunden, bestehende Forschungsdefizite wenigstens ansatzweise zu minimieren und Hypothesen für die weitere Forschung zu generieren. Es konnten Befunde präsentiert werden, die eine tendenzielle Einschätzung der wöchentlichen Studienzeitinvestitionen von Studierenden der Lehramter und des Diplomstudiengangs Erziehungswissenschaften im Vergleich mit den wöchentlichen Studienzeitaufwendungen von Studierenden anderer Studiengänge, Fächer und Fächergruppen ermöglichten. Gemessen an den entsprechenden Befunden des 8. Studierenden survey (Bargel/Ramm/Multrus 2004) liegen die Studierenden der Lehramter am oberen Rand des letzten Drittels einer zehn Fächergruppen umfassenden Hierarchie des wöchentlichen zeitlichen Studieraufwandes; die Studierenden der Erziehungswissenschaften nehmen den letzten Rangplatz hinter den Studierenden der Kultur- und Sozialwissenschaften ein.

Um eine erklärende Hypothese zu möglichen Ursachen für die gefundenen Rangunterschiede entwickeln zu können, wurde der mögliche Einfluss studienstruktureller Faktoren diskutiert. Speziell für die Studierenden der Lehramter wurde nach möglichen Zusammenhängen zwischen den studierten Unterrichtsfächern und den wöchentlichen

---

2 Deshalb entstehen für Universitäten mit der Einführung des ECTS außerordentliche Kapazitätsprobleme in der Lehrerbildung.

Studienzeitaufwendungen gefragt. Dabei offenbarte sich das Problem, dass selbst bei sehr großen Stichproben wegen der Menge möglicher Kombinationen der Unterrichtsfächer bisher keine zuverlässigen Aussagen möglich sind. Es konnten jedoch Zusammenhänge zwischen den von den Lehramtsstudierenden gewählten Schulformen und den wöchentlichen Studienzeitaufwendungen dokumentiert werden. Allerdings musste in Bezug auf diese Zusammenhänge offen bleiben, ob sie nicht ihrerseits durch schulformspezifische Anforderungen der Unterrichtsfächer bedingt sind.

Ein deutlicher Hinweis auf den Einfluss von Studien- und Prüfungsordnungen auf zeitliche Merkmale des Studierverhaltens, ließ sich aus der Beobachtung gewinnen, dass bei der Durchführung der Erhebungen zum Projekt „Umgang mit Studienzeit“ nur ein Bruchteil der für das Lehramtsstudium eingeschriebenen Studierenden vor Ort angetroffen wurde. Die Abwesenheit dieser Studierenden wurde mit einer Studien- und Prüfungsordnung in Verbindung gebracht, die nur für ein Drittel der zu absolvierenden Studienanteile im erziehungswissenschaftlichen Begleitstudium den Erwerb von Leistungsscheinen und Qualifizierten Scheinen vorschreibt. Wegen dieses Zusammenhangs entstand die Frage, ob strengere Regelungen, wie sie z.B. mit dem ECTS impliziert sind, nicht möglicherweise eine starke Steigerung der Studienzeitinvestitionen mit sich bringen. Unter Hinzuziehung von Daten einer Evaluationsstudie der Lehrveranstaltungen an einer Reformuniversität, die das ECTS bereits implementiert hat, ließen sich verschiedene Auswirkungen feststellen. Vor allem findet keine fachübergreifende Angleichung der studentischen Zeitinvestitionen statt und zu den Differenzen zwischen den Fächern kommen Differenzen innerhalb der Fächer hinzu, die jene z.T. übersteigen. Dieser Sachverhalt wurde zu der Hypothese verdichtet, dass besonders strenge Systeme der Leistungskontrolle und -bewertung, zwar möglicherweise das von Lehramtsstudierenden im traditionellen erziehungswissenschaftlichen Begleitstudium praktizierte diskontinuierliche Studierverhalten zu unterbinden vermögen, dass aber die Zeitaufwendungen für das Studium eines bestimmten Faches darüber hinaus abhängig sind von den Prüfungspraktiken und Leistungserwartungen der Lehrenden an einem Fachbereich.

Für die weitere Forschung sind nach diesen Befunden und Schlussfolgerungen Projekte angesagt, die das von Helmke und Schrader entwickelt Modell zur Erklärung zeitlicher Merkmale des Studierverhaltens als Ausgangsfolie nutzen, aber zugleich um einen Faktorenkomplex ergänzen: Insbesondere müssten Verhaltensweisen berücksichtigt werden, die Lehrende an Universitäten praktizieren, um formell geltende Studien- und Prüfungsordnungen faktisch zur Geltung zu bringen bzw. ein zu diesen Ordnungen passendes Leistungs- und Arbeitsverhalten von den Studierenden einzufordern. Erst im Fall der Vornahme dieser Ergänzung, wird sich auch die Frage beantworten lassen, in welchem Verhältnis studienstrukturelle und psychologische Determinanten zeitlicher Merkmale des Studierverhaltens stehen. Die Beantwortung dieser Frage wiederum muss als eine Voraussetzung für die Entwicklung von Maßnahmen angesehen werden, die Universitäten möglicherweise einrichten könnten, um das Nutzungsverhalten ihrer Klienten – und damit indirekt eben auch den Wirkungsgrad des jeweiligen Ausbildungsmodells – zu optimieren.

## Literatur

- Bargel, T./Multurs, F./Ramm, M. (2001): Studiensituation und studentische Orientierungen. 7. Studiendendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen. Hrsg. vom Bundesministerium für Bildung und Forschung. Bonn: Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- Bargel, T./Ramm, M./Multurs, F. (2004): Studiensituation und studentische Orientierungen. 8. Studiendendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen. Hrsg. vom Bundesministerium für Bildung und Forschung. Bonn: Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- Dahlmanns, G. (1990): Studiendauer kontrovers: Beiträge zum Streitgespräch „Studiert die deutsche Jugend zu lange?“ am 27 März 1990 in Frankfurt a.M. Bad Homburg: Frankfurter Institut für Wirtschaftspolitische Forschung.
- Georg, W./Bargel, T. (2001): Das Studium der Geisteswissenschaften. Ein Fachmonographie aus studentischer Sicht. Hrsg. vom Bundesministerium für Bildung und Forschung. Bonn: Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- Giesen, H./Gold, A. (1996): Individuelle Determinanten der Studiendauer. Ergebnisse einer Längsschnittuntersuchung. In: Lompscher, J./Mandl, H. (Hrsg.): Lernprobleme von Studierenden. Bern: Huber, S. 86–99.
- Hampe, A. (1977): Faktoren des Studienverhaltens. Eine vergleichende statistische Untersuchung finanziell geförderter und nicht geförderter Examenskandidaten. München: Fink.
- Helmke, A./Schrader, F.-W. (1996): Kognitive und motivationale Bedingungen des Studierverhaltens: Zur Rolle der Studienzeit. In: Lompscher, J./Mandl, H. (Hrsg.): Lernprobleme von Studierenden. Bern: Huber, S. 39–53.
- Isserstedt, W./Middendorff, E./Weber, S./Schnitzer, K./Wolter, A. (2004): Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2003. 17. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt durch HIS Hochschul-Informations-System. Hrsg. vom Bundesministerium für Bildung und Forschung. Bonn: Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- Lipowsky, F. (2003): Wege von der Hochschule in den Beruf. Eine empirische Studie zum beruflichen Erfolg von Lehramtsabsolventen in der Berufseinstiegsphase. Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt.
- Lüders, M./Eisenacher, S. (in Vorb.): Zeitlicher Studienaufwand im Urteil von Studierenden. Eine empirisch qualitative Explorationsstudie zur subjektiven Legitimation des zeitlichen Umfangs individueller Studienzeiteinvestitionen.
- Reissert, R. (1987): Entwicklung der Studiendauer und des Alters deutscher Absolventen wissenschaftlicher Hochschulen zwischen 1977 und 1984. Hannover: Hochschul-Informations-System-GmbH.
- Reissert, R./Birk, L. (1982): Studienverlauf, Studienfinanzierung und Berufseintritt von Hochschulabsolventen und Studienabbrechern des Studienjahres 1979. HIS-Hochschulplanung Bd. 41. Hannover: Hochschul-Informations-System-GmbH.
- Rindermann, H./Armeling, M./Ansger, R. (1994): Das Heidelberger Inventar zur Lehrveranstaltungsevaluation. Heidelberg 1994.
- Schober, S. (1981): Studienzeitverlängerung. Düsseldorf: Mannhold.

### *Anschrift der Autoren:*

Prof. Dr. Manfred Lüders/Sabine Eisenacher/Steffen Pleißmann, Universität Erfurt, Lehrstuhl für Schul- und Grundschulpädagogik, Fakultät Erziehungswissenschaften, Nordhäuser Str. 63, 99089 Erfurt.